

La Lettre d'IF

Pratiques et recherches en pédagogie des gestes mentaux

NUMERO SPECIAL

QU'EST-CE QU'UN PRATICIEN EN GESTION MENTALE ? (2)



Chères lectrices, chers lecteurs :

Vous allez découvrir ici le dernier numéro de la Lettre pour cette année 2013.

Comme nous vous l'avions annoncé dans la Lettre 108, celle-ci prolonge et clôture notre édition spéciale sur le métier de praticien. Pourquoi avoir voulu livrer à la connaissance de tous ce qui aurait peut-être pu être débattu en interne ?

Justement parce que La Gestion Mentale est pour nous une démarche qui se nourrit et vit de l'échange et de l'ouverture et qu'une publication destinée à l'ensemble des adhérents nous semblait la tribune privilégiée de tous ceux qui désirent communiquer et soumettre à débat leurs idées et leurs expériences. En ceci, l'équipe de rédaction sera restée fidèle jusqu'au bout à ses convictions et ses engagements.

Elle se retire, au bout de deux ans, pour laisser la place à de nouveaux acteurs, à une nouvelle équipe, peut-être à de nouvelles orientations.

Un grand merci à tous ceux qui nous ont soutenus de leurs contributions et de leurs encouragements. Nous souhaitons à tous, de très bonnes fêtes de fin d'année et tous nos vœux à la nouvelle Lettre 2014 !

Sommaire :

Le métier de praticien vu par :

Page 2 Isabelle MEYER

Page 4 Catherine BURIDARD

Page 6 Yves LECOCQ

Page 11 Le coin lecture

Page 12 Echo des associations

Catherine BURIDARD
Annie RAYNAUD

Praticien et enseignant au quotidien

par Isabelle MEYER

Pour participer à cet échange autour de la question « qu'est-ce qu'un praticien en gestion mentale ? », je souhaite apporter simplement le témoignage de mon quotidien et la réflexion que mon expérience professionnelle me permet de mener. Ainsi, je ne prétends pas proposer un modèle universel mais seulement une déclinaison possible.

Je suis enseignante en collège ECLAIR (Ecole Collège Lycée pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite) et j'ai obtenu mon certificat de praticien en avril 2012.

Lorsque j'ai consulté le dictionnaire pour connaître la définition du mot praticien, j'ai trouvé ceci : « personne qui pratique une activité, un métier (par opposition à *théoricien*, *chercheur*) ». Je m'y suis volontiers reconnue. En effet, j'estime que ces deux aspects peuvent bien coexister :

Lorsque je suis en classe, je pratique une activité au sein de mon métier d'enseignante.

Lorsque je reçois des élèves, soit en petit groupe dans mon collège, soit en rendez-vous individuel dans le cadre d'un cabinet, je pratique un métier, différent de mon métier d'enseignante.

Pour moi, ces deux aspects ne sont pas concurrents mais complémentaires. Ils s'alimentent mutuellement. La connaissance des contraintes de classe me permet de guider les élèves vers des stratégies « adaptées » à un apprentissage collectif et aux exigences des enseignants et des programmes. La rencontre des élèves individuellement me permet de découvrir toujours de nouveaux fonctionnements, de nouvelles évocations possibles sur un même objet, de nouveaux itinéraires mentaux, des obstacles qui peuvent être générés par certaines formulations ou comment peuvent être comprises certaines consignes. Je peux alors en tenir compte lorsque je construis mes séquences et quand je conduis mon cours en classe.

Tout a commencé par une démarche.

Avant de développer davantage ces deux aspects, je souhaite expliquer la démarche qui m'a conduite à m'engager dans la formation aboutis-

sant au certificat de praticien. Ce fut une question d'éthique personnelle. Je souhaitais m'assurer que mon activité était légitime et cohérente.

Après les premiers stages d'initiation, j'ai tenté de mettre en place de nouvelles pratiques en classe, ponctuellement, et cela s'étiolait très rapidement dans le temps. Cela n'avait pas de sens. Ce n'était qu'un outil de plus, auquel je recourrais plus ou moins, et pas encore un état d'esprit. Il m'a alors semblé que la pédagogie de la gestion mentale serait un réel apport pour les élèves, si elle imprégnait l'ensemble de ma pratique. La

nécessité d'une formation plus poussée m'a paru évidente. Le travail et l'implication nécessaires à l'obtention du certificat m'ont donné l'occasion d'approfondir mes connaissances théoriques, ma réflexion et la connaissance de mon propre profil, comme jamais je ne l'aurais fait si je n'avais pas eu cet objectif concret, à une échéance précise. Cela m'a permis de prendre conscience aussi que ce travail n'est jamais fini. Je n'aurais jamais intégré la pédagogie de la gestion mentale dans ma pratique quotidienne si je n'étais pas allée jusque là. Grâce à ce travail, j'ai pu revoir entièrement ma pratique professionnelle d'enseignante ainsi que ma posture de professeur. Cela a changé en partie mon rapport aux élèves. J'ai pu trouver une façon d'être et d'envisager de mener mes cours en accord avec les convictions intimes qui m'avaient poussée à devenir enseignante treize ans plus tôt.

L'obtention du certificat m'a donné une nouvelle impulsion.



Praticienne dans un collège...

...avec des classes

Lorsque je prépare la progression de mes cours, les concepts de la gestion mentale sont présents dans mon esprit et orientent le choix des activités, des expériences, des exercices, de la structure de mon cours, des évaluations.

Ma façon de mener une heure de cours a évolué. J'incite les élèves à se faire des images mentales des expériences, des textes, des mots, des schémas, des concepts...sous la forme qui leur convient. Je prends en compte la nécessité de laisser des temps d'évocation. J'utilise la pertinence de la double présentation pour certains

concepts. Je respecte le rythme des temps de réactivation. Je suggère des mises en projet. Je tente de formuler des consignes qui favorisent les évocations. Je leur explicite comment mémoriser. Lorsqu'un élève éprouve des difficultés, si l'ambiance de classe s'y prête, je l'interroge sur ses évocations, pour cerner où peut se situer l'obstacle ou la confusion et lui faire des propositions pour le remettre dans le flot du déroulement du cours.

....avec des collègues

Les collègues qui me côtoient, sont peu à peu intrigués par mes pratiques différentes, mon regard « décalé ». Certains s'y intéressent et me soumettent de temps en temps une de leurs séquences, les difficultés qu'ils rencontrent à présenter ou faire passer une notion



aux élèves. Nous en discutons, nous travaillons ensemble. Ils apportent le fond, je leur propose la forme. Je leur fait des propositions cohérentes avec ce que m'a appris la gestion mentale. Parfois, je peux leur expliquer un peu la théorie sur laquelle je m'appuie. Souvent, le temps nous fait défaut, et je vais à l'essentiel : orienter mes collègues vers une solution qui leur convienne et qui soit bénéfique pour les élèves. Je crois que dans un premier temps, l'exemple d'une pratique qui permet une meilleure réussite convainc mieux que l'exposé d'une théorie. Ensuite, au fil du temps, les collègues s'intéressent aux fondements, à la théorie. Malheureusement, l'évolution du métier laisse de moins en moins de place à une formation sur du long terme. Le temps fait défaut. Il y a de plus en plus de tâches annexes à gérer, chronophages et énergétivores. Souvent l'efficacité, les solutions clés en main sont visées : il faut alimenter immédiatement les statistiques de réussite pour conserver des moyens en postes d'enseignants et en dotation horaire. La politique et l'économie sont de plus en plus souvent prioritaires sur la pédagogie.

...dans un dispositif interne

J'ai pu présenter à ma hiérarchie le certificat pour soutenir ma demande d'implication dans un dispositif d'aide aux élèves en difficultés, au sein de mon établissement. Cela me permet de mettre en avant que mon offre d'accompagnement des élèves est basée sur une formation solide, et pas seulement sur de la bonne volonté. Pendant deux heures hebdomadaires, je prends en charge un petit groupe d'environ six élèves durant une ses-

sion de deux à trois semaines. Durant ce peu de temps dont je dispose, j'accompagne les élèves à prendre conscience de leurs évocations. Je les entraîne au geste d'attention. Les collègues constatent souvent des progrès à l'issue de ces sessions. Bien sûr, l'effet bénéfique s'estompe au fil du temps, faute de réactivation, les anciennes habitudes reprennent le dessus. Un changement en profondeur demande plus de temps.

Ce travail au sein de mon collègue est une goutte d'eau dans un océan. Pour certains, cela suffira à déclencher un parcours vers la réussite. Pour

d'autres, il faudrait un suivi plus assidu, régulier et personnel. Mes aspirations à mettre en œuvre la pédagogie de la gestion mentale sont freinées et limitées par les contraintes institutionnelles ainsi que les contraintes di-

verses du terrain.

Praticienne dans un « cabinet »

Un peu plus d'un an après l'obtention de mon certificat, j'ai adopté le statut d'auto-entrepreneur, compatible avec mon statut de fonctionnaire de l'éducation nationale, pour me donner un cadre de travail, en tant que praticien de la pédagogie des gestes mentaux, différent de celui de mon collègue. Certaines difficultés ne se traitent pas en groupe. Un accompagnement individuel est nécessaire, dans un lieu calme et organisé à cet effet. Dans ce cadre, je suis dégagée des fortes contraintes de mon milieu professionnel. Je peux accompagner un élève pendant le temps qui lui est nécessaire. Je peux aussi recevoir un public plus varié, du primaire au lycée. Il m'est même arrivé de recevoir des étudiants. Pour ces derniers, la demande est très ciblée et une ou deux séances peuvent suffire. Cette vision globale de la scolarité au travers de ces élèves est importante pour moi. Cela me permet de mieux « contextualiser » les apprentissages de l'élève, de les inscrire dans une continuité, entre un passé et un futur. Cette vision plus large m'aide à renforcer une conception de mes cours non plus seulement comme un but en soi pour l'année mais comme un préalable aux années futures. Cela donne plus de sens à mes séquences, pour moi, comme pour mes élèves. J'enrichis mon expérience, j'acquiers de nouvelles références, plus larges que celles d'un professeur de collègue. Grâce à cela, je distingue mieux ce qui est sous-jacent à tout apprentissage de ce qui est inhérent à une discipline en particulier.

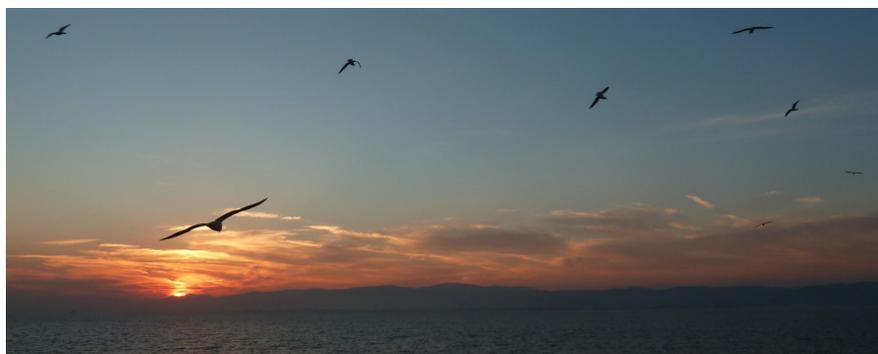
Le fait d'avoir un certificat à présenter aux parents inquiets de savoir à qui ils confient leur enfant est important. Cela leur permet d'avoir un critère pour choisir parmi les multiples offres d'accompagnement qu'ils peuvent rencontrer, notamment venant de personnes qui prétendent utiliser la pédagogie de la gestion mentale.

Ce statut m'ouvre aussi la perspective de nouvelles initiatives, comme des ateliers méthodologiques en petits groupes sur des temps de vacances scolaires pour les enfants, pour les adolescents, et pourquoi pas des ateliers parents-enfants.

Le certificat me permet aussi de prendre en charge un groupe lors des stages organisés par les IF tels que celui de Châteaudun. Cette expérience est formatrice : elle permet de pratiquer dans un cadre privilégié et d'échanger en direct avec des pairs.

Un possible avenir

A mon sens, le praticien en gestion mentale a sa place dans des structures collectives au sein d'autres métiers, au sein d'associations et dans des structures individuelles de type cabinet libéral. Chacune de ces structures correspond à un besoin différent. L'éthique avec laquelle sera pratiquée cette pédagogie ne dépend pas de la structure au sein de laquelle elle est mise en pratique mais de la personne qui la pratique, comme c'est le cas dans tout métier. Chaque activité humaine peut servir l'intérêt personnel ou l'intérêt collectif. C'est au sein de sa formation que le futur praticien doit travailler cette dimension éthique pour acquérir, s'il ne l'a déjà, une posture ainsi qu'un esprit respectueux et cohérents avec l'esprit de la gestion mentale.



2003-2013

Témoignage de 10 ans de pratique

par Catherine BURIDARD

C'est en 2000 que j'ai découvert l'existence de la gestion mentale en discutant avec une amie qui me proposait une formation pour un groupe de parents. A cette époque, mère de 4 enfants de 10 à 3 ans, j'avais des difficultés à comprendre le fonctionnement mental de ma deuxième fille, alors en Ce2. C'était une enfant très vive pour toutes les activités quotidiennes mais qui avait beaucoup de mal à apprendre par cœur et à faire exister la journée de classe dans sa tête.

Ce stage que j'ai suivi avec beaucoup d'intérêt et qui a correspondu à ma formation initiale m'a permis de mieux la comprendre et m'a surtout aidée à l'accompagner dans la découverte de sa tête puis le maniement des gestes mentaux. Venant du monde de l'entreprise et m'étant arrêtée de travailler pour m'occuper de mes enfants, j'ai alors décidé de me former de manière plus approfondie afin de pouvoir aider d'autres

enfants et faire connaître la méthode à d'autres parents. Cette période de formation fut très riche, de rencontres avec les autres stagiaires de la FAIF, de lectures nombreuses des écrits d'Antoine de La Garanderie mais aussi de pratiques. En effet mes enfants furent mes meilleurs terrains de découvertes et de recherches. J'ai aussi profité de cette période pour pratiquer le dialogue pédagogique de manière régulière avec des petits voisins de mes enfants ou des enfants qui m'étaient confiés au sein d'associations comme *l'Ecole à l'Hôpital*.

Lorsqu'en 2003 j'ai terminé la FAIF, j'ai décidé de m'installer en libéral à mon domicile en tant que praticienne mais aussi en tant que formatrice. Il me semblait important de combiner les deux activités afin d'enrichir l'une avec l'autre. Le contact avec les jeunes a toujours été pour moi essentiel. En effet ces dialogues pédagogiques basés sur l'échange et la proposition sont une

source inépuisable de découvertes et de satisfactions. Parvenir à échanger sur les stratégies mentales et surtout voir s'allumer l'étincelle de compréhension ou de bonheur dans l'œil du jeune est une joie sans cesse renouvelée. La formation d'adultes (parents, enseignants, orthophonistes...) est une autre activité porteuse de sens pour moi. En effet les adultes qui se forment sont tous en demande. Ils cherchent à comprendre leur propre fonctionnement mais aussi comment accompagner des élèves, des enfants, des plus jeunes en général en quête de moyens d'apprendre. C'est l'occasion d'échanger sur les pratiques et les difficultés de chacun tout en mettant l'accent sur les propositions de la gestion mentale et les moyens d'apprendre qu'elle nous procure.



Cette décision de m'installer en libéral a effectivement été prise avant de commencer la FAIF. Pour autant il n'a jamais été question pour moi de faire commerce de la gestion mentale. J'avais trouvé une explication aux difficultés de ma fille et les moyens de l'aider et cette formation m'avait confortée dans l'idée que dans la mesure du possible, l'accompagnement de ses propres enfants est profitable à leur épanouissement. Je souhaitais faire connaître et pratiquer la gestion mentale. J'étais pleinement consciente que les revenus que je pourrais tirer de cette activité n'auraient rien à voir avec un salaire de cadre d'entreprise comme celui que j'avais auparavant. Le projet n'était pas là !!

Je souhaitais reprendre une activité qui ait du sens pour moi et qui soit conciliable avec la vie de famille que je menais. Il me faut préciser que les revenus de notre foyer me le permettaient et j'ai toujours considéré cela comme une chance. J'ai donc démarré mon activité doucement tout en préparant le label que j'ai obtenu en 2004. Au départ, je recevais les jeunes et les groupes d'adultes dans ma pièce de séjour puis après des travaux dans notre maison, j'ai pu accueillir les rendez-vous individuels dans un bureau mais je continue à accueillir les groupes autour de la table de la salle à manger. En d'autres termes, je ne souhaitais pas m'engager dans des frais fixes m'obligeant à multiplier les rendez-vous et les formations. Cette organisation me permet également de pratiquer des tarifs raisonnables tant pour les rendez-vous individuels que pour les formations.

Lorsque j'ai démarré mon activité en 2003, je passais beaucoup plus de temps à animer des groupes d'adultes plutôt qu'à recevoir des jeunes. Petit à petit la tendance s'est inversée et il m'est de plus en plus difficile de réunir un groupe de 8

à 10 personnes sur un même créneau, alors que j'ai régulièrement des demandes de suivi pour des jeunes.

Je propose essentiellement des formations initiales (40 heures) que j'anime pendant 20 semaines à raison de 2 heures par semaine. Il me semble que la gestion mentale se digère lentement et qu'il est important d'échanger

régulièrement avec les stagiaires sur leurs pratiques et leurs questionnements. Cette organisation hebdomadaire le permet mais se situe souvent le soir afin de contenter ceux qui travaillent dans la journée. La constitution des groupes se fait essentiellement grâce au bouche à oreille ou aux conférences que j'ai animées régulièrement par l'intermédiaire des associations familiales ou de parents d'élèves des établissements environnants.

Au départ les jeunes qui m'étaient confiés l'étaient par des parents qui avaient suivi la formation ou bien des relations de ces derniers. Petit à petit le bouche à oreille a fonctionné et les enseignants, professeurs principaux, chefs d'établissements, orthophonistes, médecins généralistes sont devenus prescripteurs. Lorsqu'un jeune m'est confié, je ne lui propose pas 25 séances mais 4 au départ. La première d'une heure trente est consacrée à la découverte de son fonctionnement mental en partant de la réussite. Elle est suivie de l'envoi d'un compte rendu qui relate les découvertes du jeune et ce qu'il a décidé d'essayer. Ensuite les trois autres sont plus concrètes. En partant d'une matière qu'il a décidé de travailler, je l'amène à découvrir et manier l'un ou l'autre des gestes en partant concrètement de son cours, son manuel ou encore les questions posées à la dernière évaluation. Dans la majeure partie des cas, je ne revois pas le jeune. Pour certains, une « piqûre de rappel » est nécessaire quelques mois ou quelques trimestres plus tard.

J'ai toujours souhaité rencontrer les enseignants et leur faire découvrir la gestion mentale mais c'est loin d'être facile sans parler de la difficulté de rentrer dans les établissements scolaires. Ce n'est que récemment qu'il m'a été donné la chance de le faire. Lorsque je parvenais à former des enseignants, c'était la plupart du temps une demande individuelle et un investissement personnel. A de très rares exceptions près, le coût de la formation n'était pas pris en charge par l'établissement. Depuis septembre 2013 j'ai eu plusieurs demandes de participation à des journées pédagogiques qui restent malgré tout des heures de sensibilisation plus que de formation. Je souhaite m'investir plus largement dans ce type de projets à l'avenir.

L'enseignant praticien en gestion mentale : une nouvelle professionnalité ?

par Yves LECOCQ

La lecture attentive du dernier numéro de la lettre d'IF, passionnant et ouvrant un débat important, a suscité en moi de nombreuses interrogations et m'a mené en particulier à formuler deux questions complémentaires. D'une part, faut-il limiter les perspectives de professionnalisation de la gestion mentale à la seule pratique en cabinet ? D'autre part, la gestion mentale peut-elle avoir la prétention de constituer l'outil exclusif de cette pratique de l'aide aux apprentissages en cabinet, profession naissante, aux contours encore mal définis en France, considérant l'apprenant (qu'il soit enfant, adolescent ou adulte) dans sa globalité et s'opposant ainsi au soutien scolaire traditionnel par matière (en mathématiques, en anglais, etc.) ?

À ces deux questions, après mûres réflexions, ma réponse est négative. Concernant la seconde, force est de constater que la pratique de l'aide aux apprentissages en cabinet (on parle au Québec d'« orthopédagogues ») peut s'appuyer sur bien d'autres approches que la gestion mentale (on peut citer la PNL, la « brain gym », l'analyse transactionnelle, etc., sans parler de différentes sortes de coaching). Bien des praticiens en cabinet s'appuient d'ailleurs sur différentes approches dont ils ont fait une synthèse personnelle, et un aspect important de leur déontologie professionnelle résidera alors dans la transparence et l'affichage concernant les « outils » utilisés avec leur clientèle. Par ailleurs, concernant la première question, la richesse de la gestion mentale est telle et ses mises en œuvre possibles touchent des domaines tellement différents, qu'il apparaît terriblement réducteur de vouloir limiter ses perspectives de mise en œuvre dans un cadre professionnel à la seule pratique en cabinet. Elle peut en effet féconder toutes les professions se rattachant aux domaines de l'enseignement, de la formation professionnelle et de l'aide à la personne, voire même au-delà.

Pour ma part, cette réflexion sur les perspectives de professionnalisation de la gestion mentale a été rapidement mise en lien avec la pratique du métier d'enseignant, qui est mienne depuis de nombreuses années. Comment la gestion mentale peut-elle faire évoluer les représentations, les valeurs et les pratiques des enseignants ? En quoi peut-elle mener à un renouvellement de la professionnalité enseignante ? Et en

retour, qu'est-ce que l'expérience de l'enseignement peut apporter à la gestion mentale ?

La gestion mentale, un levier pour faire évoluer la professionnalité enseignante ?

Traditionnellement, le métier d'enseignant compte deux grands versants, parfois jugés peu conciliables : d'une part transmettre des savoirs et des savoir-faire, d'autre part évaluer l'acquisition de ces mêmes savoirs et savoir-faire. Cette présentation est certes excessivement schématique, mais correspondait encore il y a peu à l'essentiel des attendus sociaux à l'égard des enseignants. Les évolutions récentes montrent toutefois combien les attentes institutionnelles et sociales à l'égard de la profession enseignante ont évolué.

Ainsi, depuis trois ans, le ministère de l'Éducation Nationale a défini dix compétences professionnelles à maîtriser par les enseignants (Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale du 22 juillet 2010). Si on peut y relever l'accent mis sur tout ce qui va aider à la transmission des savoirs (notamment avec les deux compétences : « concevoir et mettre en œuvre son enseignement » et « organiser le travail de la classe »), il y est aussi question d'accompagnement des apprentissages, même si c'est malheureusement de façon trop implicite (à travers la compétence « prendre en compte la diversité des élèves »).

En effet, c'est bien là me semble-t-il que réside un troisième pilier pour une professionnalité enseignante renouvelée : transmettre, évaluer, mais aussi accompagner chaque élève dans ses apprentissages, en prenant en compte sa personne dans sa globalité. Ce nouveau modèle professionnel, associant à l'enseignement l'idée d'accompagnement, est de plus en plus plébiscité à la fois par les familles (qui aspirent à une prise en charge personnalisée de leur enfant), par les enseignants (qui y voient une piste pour un meilleur épanouissement professionnel et pour une meilleure reconnaissance sociale) et par l'institution elle-même, même si cela reste encore à la marge (à travers des dispositifs qui deviennent peu à peu obligatoires à chaque niveau du collège et du lycée, comme l'accompagnement personnalisé ou le tutorat).

Ces évolutions de fond marquant la professionnalité enseignante, au-delà des débats stériles entre tenants de la tradition et « pédagogos » plus ou moins innovants, m'ont logiquement mené à m'interroger sur la place que pourrait y tenir la gestion mentale, dont la raison d'être est précisément cet accompagnement des apprentissages.

L'apport de la gestion mentale pour renouveler le métier d'enseignant dans ce sens est en effet à prendre en considération, comme le montre la recherche que j'ai récemment menée sur un échantillon de 14 enseignants formés en gestion mentale (« Les changements suscités chez les enseignants de lycée général par les formations en gestion mentale », mémoire de master, Université de Rouen, septembre 2011). On y constate que, dans le développement professionnel des enseignants, les formations en gestion mentale permettent d'abord de faire évoluer de façon sensible leurs représentations de l'apprentissage et leur regard porté sur les élèves. Elles les aident aussi à se donner un vocabulaire commun pour décrire l'acte d'apprendre et à utiliser un modèle transversal pour analyser les différentes tâches scolaires de leur discipline d'enseignement. Elles les mènent enfin à une plus grande réflexivité sur leurs propres pratiques pédagogiques doublée d'une attitude métacognitive sur leur propre style d'apprentissage. Ces changements sont évidemment favorables à un véritable travail d'équipe entre enseignants d'une même classe ou d'un même niveau.

Mais cette professionnalisation des enseignants grâce à la gestion mentale se traduit aussi par une évolution des pratiques d'enseignement, reflétant des transformations profondes, tant dans la conception même de ce qu'est un cours que dans le positionnement de l'enseignant dans la classe. On peut relever notamment des évolutions importantes dans la gestion de la temporalité des apprentissages (tenant mieux compte des besoins des élèves et du fonctionnement de la mémoire), dans la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves (à la fois sur le plan cognitif et sur le plan motivationnel), dans l'attention portée à certaines capacités transversales de base res-

tant auparavant dans l'implicite, ou encore dans l'utilisation de dispositifs et de questionnements (avec évidemment ici la pratique du dialogue pédagogique) développant chez les élèves une attitude métacognitive.

Néanmoins, la gestion mentale ne peut prétendre constituer le seul axe de développement professionnel des enseignants, puisque bien d'autres approches peuvent faire l'objet de forma-

tions parallèles (didactiques disciplinaires, pédagogie des compétences, évaluation formative, analyse transactionnelle, etc.).

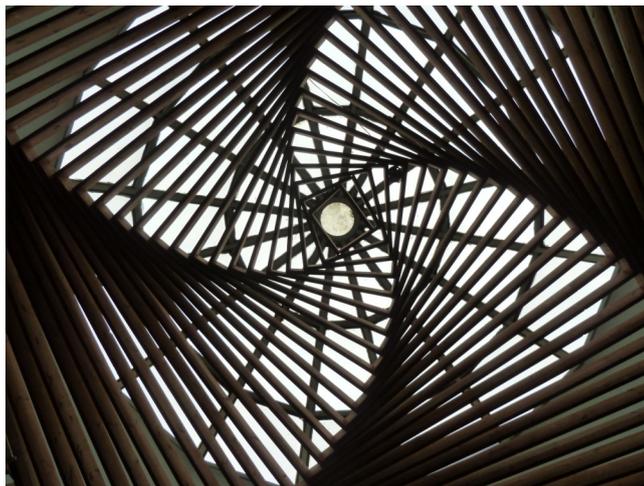
Une mise en œuvre trop individualisée de la gestion mentale en classe peut même mener à quelques dérives, engendrant de cruelles désillusions chez l'enseignant qui croit bien faire. C'est le cas par exemple d'une attitude excessivement empathique face à un groupe de trente élèves ou plus, ou encore d'une pratique trop indi-

vidualisée et approfondie du dialogue pédagogique en classe. Même en groupe plus réduit, dans le cadre par exemple de l'accompagnement personnalisé, une réflexion de fond sur la façon d'apprendre prenant appui sur les gestes mentaux peut être en décalage face aux attentes immédiates des élèves, tournées vers la pratique d'entraînements disciplinaires. C'est ici l'appui sur la professionnalité spécifique de l'enseignant qui permettra d'éviter ces dérives (voir plus loin).

En tenant compte de ces risques, il me semble toutefois que la gestion mentale peut être placée au cœur d'une professionnalisation tissant des liens entre les différents domaines de formation professionnelle des enseignants. Mais pourquoi elle plutôt qu'une autre approche ? Trois raisons justifient à mes yeux cette place centrale :

- La première est la bonne capacité de la gestion mentale à s'inscrire en complémentarité et à donner une cohérence d'ensemble à ces différents domaines de formation professionnelle, en raison de la théorie générale de l'apprentissage qu'elle propose.

Il a aussi une vision a priori suffisamment claire des tâches



- La seconde réside dans la grande souplesse de mise en œuvre de la gestion mentale, s'appliquant à la fois en classe, en petit groupe et individuellement, même si c'est sur des objectifs différents et avec des modalités spécifiques.

- La troisième s'inscrit en conséquence de la précédente, car cette souplesse de la gestion mentale mènera justement l'enseignant qui la met en œuvre à faire tôt ou tard sauter deux verrous bloquant auparavant sa pratique professionnelle : l'ancrage disciplinaire et l'attachement au groupe classe comme cadre professionnel exclusif.

Ainsi, grâce à la gestion mentale, le développement professionnel des enseignants les mènera à oser accompagner les élèves de façon globale et non plus seulement dans leur discipline, à passer efficacement du cadre de la classe à celui du petit groupe ou de l'entretien individuel, et enfin à mener un travail collectif efficace au profit des élèves et en particulier de ceux connaissant le plus de difficultés.



éloignée de celle qui est habituellement la leur en classe), difficulté à mettre à distance leur propre fonctionnement sur les tâches scolaires qui sont au cœur de leur discipline d'enseignement (mise à distance difficile, car menant en général à un conflit de représentations entre des strates de formations professionnelles différentes), difficulté enfin à mettre en lien et en cohérence l'analyse de tâche traditionnelle (s'appuyant sur leur didactique disciplinaire) et l'analyse de tâche en gestion mentale (reposant sur les concepts proposés par cette dernière), etc.

Mais, d'une part, ces obstacles parviennent à être peu à peu surmontés par les enseignants qui s'en donnent véritablement les moyens (notamment par des échanges de pratiques et un approfondissement de leur formation), et d'autre part, le métier d'enseignant porte à mon sens des compétences professionnelles, qui non seulement les aident incontestablement dans leur pratique de la gestion mentale, mais peuvent aussi permettre de féconder plus généralement la réflexion pédagogique en

gestion mentale.

Une expérience d'enseignant enrichissant la posture de praticien en gestion mentale ?

Si la pratique de la gestion mentale mène incontestablement le modèle professionnel de l'enseignant à évoluer et peut même être placée au cœur d'une professionnalité enseignante profondément renouvelée, peut-on dire que l'expérience quotidienne de l'enseignant enrichit son développement professionnel en tant que praticien en gestion mentale, et au-delà, que la professionnalité enseignante présente un intérêt spécifique pour enrichir la gestion mentale ?

Certes, les enseignants peuvent porter en eux des réflexes professionnels contradictoires avec une pratique authentique de la gestion mentale. La liste serait ici trop longue à développer des nombreuses critiques, plus ou moins justifiées, formulées à leur encontre dans le milieu des formateurs et praticiens en gestion mentale ! Je me bornerai simplement ici à relever quelques difficultés souvent remarquées, y compris chez des enseignants expérimentés et formés : difficulté à avoir une attitude véritablement empathique au sens de la gestion mentale (posture très

En effet, l'enseignant praticien en gestion mentale a d'abord pu acquérir une solide expérience dans la gestion des groupes, faisant souvent défaut au praticien centré sur l'aide individuelle. Il s'agit non seulement de la gestion d'un grand groupe (ici la classe), mais aussi de la pratique très riche de la pédagogie de groupes, menant à diviser le groupe-classe en sous-groupes, selon des objectifs et des modalités très variables.

Il vit aussi, de l'intérieur du système scolaire, la question cruciale des attentes scolaires des enseignants, souvent difficiles à décrypter de l'extérieur tant la part de l'implicite y est importante, malgré les efforts récents d'explicitation et de normalisation impulsés par l'institution (à travers notamment le « socle commun » en collège). Or, sur cette question, ce seront bien évidemment les enfants issus de milieux culturellement favorisés qui auront les ressources et les outils, en dehors de l'école, pour décrypter ces attentes et s'y conformer... ou les rejeter (mais alors en toute connaissance de cause).

Il a aussi une vision a priori suffisamment claire des tâches scolaires les plus à même d'être utilisées comme points d'appui lors des séances de suivi en gestion mentale, en particulier s'il a l'occasion de mener un travail partagé en équipe de classe avec des collègues d'autres disciplines. Cet aspect est à mon sens essentiel, car pose la question du transfert lors des cours habituels de ce qui est travaillé lors de séances méthodologiques menées en gestion mentale... ce qui n'empêche d'ailleurs pas parfois de prendre appui sur des exercices ludiques, à condition que ceux-ci puissent aider à la prise de conscience d'une capacité ou d'un processus dont il faudra ensuite accompagner le transfert par le jeune à différents exercices scolaires.

Enfin, l'enseignant, immergé dans un établissement et au-delà dans un système, ressent fortement l'existence d'une norme scolaire, qu'on pourrait définir comme l'ensemble des représentations les plus communes véhiculées par les différents acteurs de l'école (enseignants, personnels de direction, élèves, parents, etc.), pouvant varier dans une certaine mesure d'un établissement à l'autre.

Une conscience suffisamment claire de cette norme scolaire me paraît importante, à la fois pour être capable de la mettre à distance afin de la critiquer, mais aussi pour savoir parfois ne pas trop s'en éloigner sous peine de mener un accompagnement trop en décalage avec celle-ci pour être efficace.

Être à la fois enseignant et praticien en gestion mentale

Ainsi, on peut être à la fois enseignant et praticien en gestion mentale, en additionnant ces deux champs de compétences tout en les mettant en cohérence au mieux. Car ce qui donne sens à cette rencontre, c'est le troisième pilier de la professionnalité enseignante, qu'on peut résumer ainsi : accompagner les élèves dans l'acquisition des savoirs et des savoir-faire. Ce modèle professionnel d'« enseignant-accompagnant », encore à l'état d'ébauche aujourd'hui, est néanmoins en phase avec différentes évolutions profondes de la société et du système scolaire actuels.

Il propose en effet une alternative au modèle transmissif classique, reposant sur un apport frontal de connaissances sur un mode magistral ou dialogué, qui ne parvient plus aujourd'hui à se maintenir que dans certaines classes ou certains établissements « privilégiés », parfois au prix de contraintes disciplinaires pesantes à la fois pour les élèves et les enseignants.

Il s'inscrit complètement dans le nouveau rapport aux savoirs actuellement en train d'émerger avec l'avènement de la société numérique : face à un accès de plus en plus facile (ordinateurs, téléphones portables, tablettes, etc.)

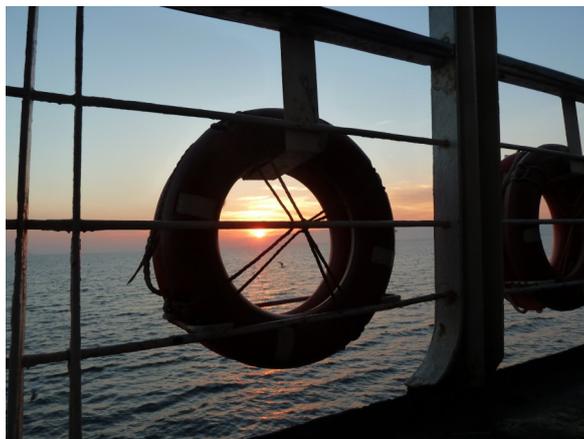
à une information surabondante mais parcellaire, l'enjeu essentiel n'est plus de transmettre mais d'aider à donner du sens, d'accompagner les élèves pour qu'ils parviennent à construire de véritables savoirs.

Il répond au besoin général d'accompagnement qui émerge de nombreuses sphères de la société actuelle et auquel ne peut prétendre échapper le système scolaire, d'autant plus

qu'un véritable accompagnement des apprentissages permettrait un mieux-être à la fois chez les enseignants (dont la posture professionnelle deviendrait plus gratifiante), chez les élèves (se sentant mieux pris en charge) et aussi chez leurs parents (pouvant eux aussi être accompagnés).

Il est en adéquation complète avec le retour en grâce de l'introspection, que ce soit au niveau de la recherche scientifique (évolution des neurosciences, essor de la psychophénoménologie), au niveau du développement professionnel (mettant l'accent sur le modèle du praticien réflexif et s'appuyant sur de nouveaux champs de recherche tels que la clinique de l'activité) ou à celui des approches pédagogiques (mettant l'accent sur l'importance de certaines capacités métacognitives comme préalable à tout progrès scolaire).

Il mène enfin à une éthique professionnelle exigeante, reposant sur le sens du service public, la volonté de faire réussir le plus grand nombre, l'attention à la personne de chaque élève, la créativité pédagogique et le dépassement de soi.





Or, comme on l'a développé plus haut, la gestion mentale présente d'incontestables atouts pour être mise au cœur de cette véritable refondation de la profession enseignante. Elle peut d'abord être présente de façon permanente, en quelque sorte « en arrière-plan » de la pratique professionnelle, au niveau des valeurs et de l'éthique professionnelles. Elle offre en outre des repères particulièrement pertinents lors de la conception des cours et de leurs différents dispositifs pédagogiques. Enfin, elle est mise en œuvre à différents niveaux avec les élèves afin de mieux les accompagner dans leurs apprentissages, que ce soit par une gestion équilibrée des perceptions et des activités qui leurs sont proposées, avec la mise en œuvre de différentes pauses favorisant leur activité mentale, ou encore par la pratique du dialogue pédagogique dans des cadres ou à des moments opportuns.

Dans un monde où la place de l'enseignant apparaît socialement dépréciée en raison de la fascination pour la réussite matérielle et pour la consommation de masse, mais reste au fond plus que jamais fondamentale dans une « société de la connaissance », les enjeux liés à la professionnalisation de l'enseignement sont considérables. Leur importance est encore renforcée, de façon plus conjoncturelle, par la création des Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (Espé), en fonction depuis septembre dernier, et par le recrutement massif de nouveaux enseignants. Dans ce contexte, il y a pour la gestion mentale une véritable opportunité à saisir afin de montrer ce qu'elle peut apporter à une professionnalité enseignante renouvelée.

La gestion mentale au cœur de différentes professionnalités

Au total, s'il me paraît illusoire de considérer que la gestion mentale puisse donner naissance à une nouvelle profession, ou être mise en œuvre de façon « pure » et exclusive dans quelque profession que ce soit, elle peut par contre être placée au cœur de différentes professionnalités, afin d'enrichir, renouveler, voire même refonder ces dernières.

Ce point de vue a aussi l'avantage de remettre en perspective la question du rapport à l'argent. En effet, on ne gagnera pas alors sa vie grâce à la gestion mentale, mais on utilisera la gestion mentale comme approche plus ou moins centrale dans la pratique d'une profession qui ne saurait s'y réduire.

Une réflexion pourrait de plus être menée, concernant chaque métier dont la professionnalité apparaît incontestablement enrichie par la pratique de la gestion mentale, sur le nouveau modèle professionnel auquel sa mise en œuvre permet d'aboutir et sur ce qu'elle-même peut tirer de telle ou telle mise en œuvre professionnelle pour évoluer et se renouveler.

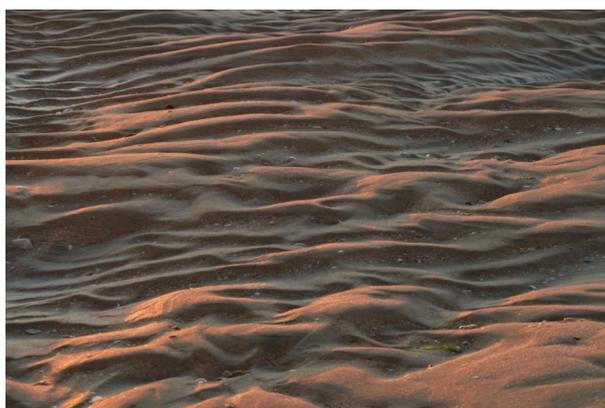
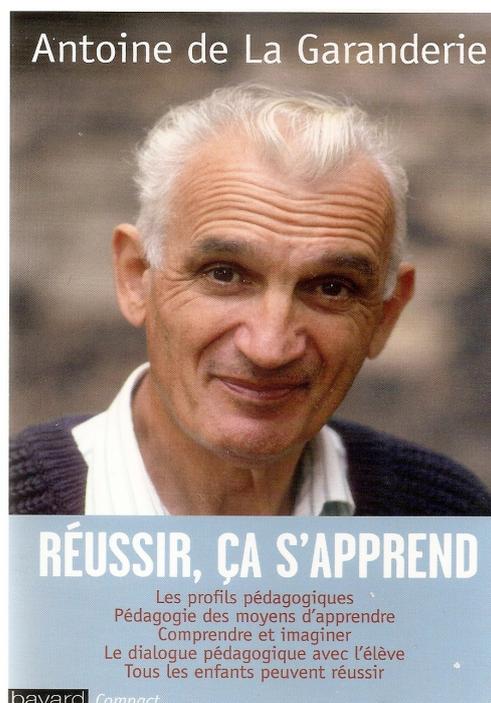
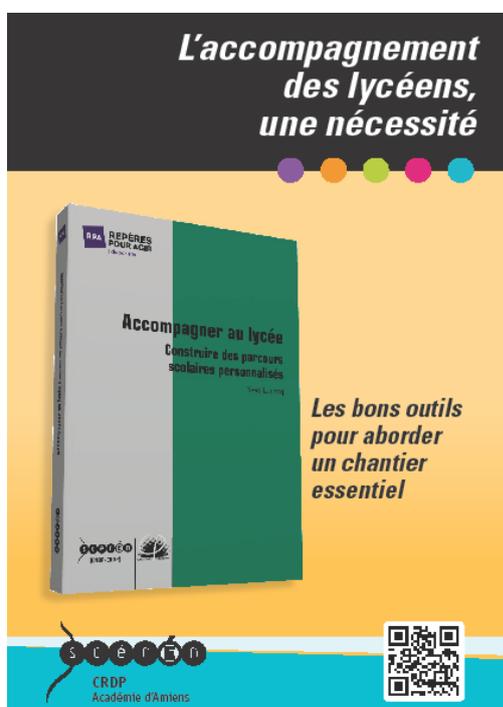
À nous, les différents acteurs de la gestion mentale, de savoir nous saisir de ces différents chantiers, afin de favoriser au mieux sa diffusion dans de nombreux domaines professionnels !



LECOIN TURE

Ce livre édité par le CRDP d'Amiens, auquel Yves LECOQ a largement participé.

La ré-édition tant attendue des livres indispensables à toute personne en formation ou qui veut savourer l'eau de source de la pédagogie des gestes mentaux. Chez Bayard



Les IF en FRANCE

IF ALSACE M.Ladhari
03 88 60 65 66
monique.ladhari@orange.fr

IF ARMOR K.Bochowski
06 63 84 19 26
ifarmor56@gmail.com

IF BÉARN N.Degert
05 59 21 38 53
if.bearn@yahoo.fr

IF BOURGOGNE C.Berthod
03 85 94 08 66
berthodclaud@yahoofr

IF CORSE C.Giannoni
04 95 39 03 42
giannonichantal@free.fr

IF COTE D'AZUR J.Murgia
04 93 53 53 45
ifcotedazur@hotmail.com

IF LANGUEDOC ROUSSILLON
04 67 72 35 20 G. Louis
gplouis31@aol.com

IF MIDI PYRÉNÉES C.Pebrel
05 61 20 36 52
ppebrel@free.fr

IF NORMANDIE C.Rottier
02 35 29 43 91
ifnormandie@wanadoo.fr

IF PARIS I. Grouffal
06 88 47 40 76
ifparis@orange.fr

IF Ile de France M.Antoine
0134 93 49 07
if.iledefrance@yahoo.fr

IF PROVENCE J.Leca
04 42 28 91 77
ifprovence@wanadoo.fr

IF RHONE ALPES G.Gidrol
04 78 19 74 41
ifrhone-alpes@wanadoo.fr

IF BELGIQUE
00 32 (0) 4 3877127 H.Delvaux
ifbelgique@yahoo.fr

ECHOS des ASSOCIATIONS



Outre nos stages traditionnels de l'été :

- « **Initiation à la gestion mentale** » du 7 au 12 juillet 2014
- « **Dialogue pédagogique** » du 24 au 28 août 2014

nous proposons cette année un nouveau stage du 27 au 30 avril 2014 :

« **La place du dialogue pédagogique dans l'accompagnement individuel : de la théorie à la remédiation** »

Ce stage est ouvert à toute personne ayant suivi le cycle d'initiation (initiation, dialogue pédagogique et espace temps).

Toutes nos formations ont lieu au Centre de La Baume, à Aix en Provence
Renseignements et inscriptions : Initiative et Formation Provence
ifprovence@wanadoo.fr
Tel : 04 42 28 91 77 ou 06 30 36 00 74



IF Midi Pyrénées

CYCLES D'AIDE SCOLAIRE PERSONNALISEE

*Etre attentif, comprendre, mémoriser,
Réfléchir, imaginer....*

Les gestes clés de l'apprentissage.

A Toulouse une équipe de praticiens en gestion mentale relance les cycles d'accompagnement méthodologique. Ces cycles concernent les jeunes du CM2 à la classe de troisième.

Organisés le mercredi après-midi à raison de deux heures par semaine pendant cinq semaines. Ils sont suivis d'un bilan et d'un entretien avec la famille.

HORAIRES : Le mercredi 14H-16H et 16H-18H

INSCRIPTIONS auprès de Madame Annie Raynaud Tel : 09 67 16 36 75

Les sites :

www.ifgm.org
www.ifparis.org
www.ifnormandie.org
www.ifrhone-alpes.fr
www.ifbelgique.be
www.signesetsens.eu
www.conaisens.org

Mentions légales : La Lettre d'IF est publiée par la Fédération des Associations Initiative & Formation, 48 rue Santos Dumont 31400 Toulouse, association à but non lucratif, présidente Christiane Pébrel.

Les articles engagent la seule responsabilité de leurs auteurs.

Reproduction interdite sans leur consentement. Ont participé à l'élaboration de ce numéro : Christiane Pébrel : directrice de publication. Annie Raynaud Catherine Buridard : comité de rédaction. G.Gidrol : mise en page. . Publié par nos soins. I.S.S.N : 0243-4717. Rédaction : IF Rhône-Alpes 9 Grande rue 69600 Oullins Imprimé par : Imprimerie PAYS 10 rue Lortet 69600 Oullins. Photos de G.Gidrol Gratuit. Décembre 2013

